

"Trinkfreudig, freundlich, hilfsbereit": die nationalen Stereotype von 70 Erasmus-Studierenden

Flaake, Sebastian; Viol, Claus-Ulrich

Veröffentlichungsversion / Published Version
Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Flaake, S., & Viol, C.-U. (2018). "Trinkfreudig, freundlich, hilfsbereit": die nationalen Stereotype von 70 Erasmus-Studierenden. *interculture journal: Online-Zeitschrift für interkulturelle Studien*, 17(30), 29-43. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-58560-1>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Commercial-NoDerivatives). For more information see:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

„Trinkfreudig, freundlich, hilfsbereit“: Die nationalen Stereotype von 70 Erasmus-Studierenden

“Fond of drink, friendly, helpful”: The national stereotypes of 70 Erasmus students

Sebastian Flaake

Lehrer für Englisch, Politik/Wirtschaft und Sozialwissenschaften am Schiller-Gymnasium Witten; Studienschwerpunkte in den Bereichen Kognitive Linguistik und Sozialökonomie. Vor einigen Jahren für ein Schuljahr als Fremdsprachenassistent in Sutton Coldfield – heute noch immer enttäuscht über den Brexit.

Claus-Ulrich Viol

Dr., Akademischer Oberrat an der Ruhr-Universität Bochum; Forschung im Bereich der British Cultural Studies, besonders zu nationalen Stereotypen, Psychoanalyse und Kulturwissenschaft, Popmusik und dem James-Bond-Phänomen. Erasmus-Studium 1993/94 an der University of Limerick, Irland.

Abstract (Deutsch)

Die Studie untersucht, welche stereotypen Vorstellungen deutsche B.A.-Studierende der Anglistik/Amerikanistik von ‚Deutschen‘ (Eigengruppe) sowie von ‚Iren‘ und ‚Britten‘ (Fremdgruppen) haben und ob beziehungsweise wie sich diese Assoziationen durch einen Erasmus-Aufenthalt in Großbritannien oder Irland verändern. Berücksichtigt werden mögliche Auswirkungen auf Inhalt, Konsensgrad und die evaluativen Anteile der Stereotype. Auf Grundlage der Untersuchungsergebnisse wird die Frage diskutiert, inwieweit der Erasmus-Studienaufenthalt seinen erklärten Zielen nahek kommt, Stereotype abzubauen und interkulturelle Verständigung und Kompetenz zu fördern.

Schlagerwörter: nationale Stereotype, interkulturelles Verstehen, Erasmus

Abstract (English)

This study looks at what stereotypes of British and Irish people (and what autostereotypes) are held by B.A. students of English and American Studies, and whether and how these stereotypes may change after students have stayed in Britain or Ireland on an Erasmus exchange. It will consider potential effects on stereotype content, consensus, and favourableness. Based on the results of the empirical findings, the authors discuss to what extent an Erasmus stay at a foreign university succeeds in its declared aims of reducing stereotypes and promoting intercultural understanding and skills.

keywords: national stereotypes, intercultural understanding, Erasmus

1. Einleitung

Das Erasmus+-Programm der Europäischen Union gilt als elementarer Bestandteil des europäischen Integrationsprozesses. Europaweit nehmen jährlich mehr als 200.000 Studierende (in Deutschland mehr als 35.000 Studierende) an diesem internationalen Austauschprogramm teil (European Commission 2015:17). Erasmus ist „eine große europäische Erfolgsgeschichte“ (Wuttig 2012:3), allseits beliebt, auch in europäischen Krisenzeiten immer noch finanziert. Die aktuellen Entwicklungsziele für das Programm sehen vor, dass im Europa des Jahres 2020 jede/r fünfte Hochschulabsolvent/in einen Auslandsaufenthalt verbracht haben soll; für Deutschland gibt es noch ehrgeizigere Ziele, die eine Mobilitätsrate von 50 Prozent anvisieren (Wuttig 2014:13). In seiner 30-jährigen Geschichte sind dem Programm einige – zum Teil nicht leicht miteinander zu vereinbarende – Funktionen zugeschrieben worden: Es geht darum, „einen wirklichen Einblick in ein fremdes Land“ zu erlangen (Köndgen 2012:14), „die Sprache, die Kultur und das Leben in einem anderen Land [...] hautnah erfahren“ zu können (Pack 2012:5); es geht um die „Entwicklung der sprachlichen [...] Kompetenzen der Teilnehmenden“ (Norwig 2017:7) und um die „Bereicherung der persönlichen und beruflichen Biografien“ (Wuttig 2012:3); es geht um die Förderung der europäischen Idee (Pack 2012:5), um die Bildung eines Gegengewichts zum Wiedererstarken europäischer Nationalismen und zunehmender anti-europäischer Radikalisierung; es geht um wettbewerbsstrategische Erwägungen von Bildungseinrichtungen und die Steigerung der „Attraktivität der EU als Wissenschafts- und Studienstandort“ (Wuttig 2014:13). Eine große Rolle in den Zielverlautbarungen aller Expert/inn/en und Kommentator/inn/en spielt stets auch die Erlangung von „interkultureller Kompetenz“, manchmal als Teil einer „ganzheitliche[n] Entwicklung der

Persönlichkeit“ (Michallik 2012:12), zumeist aber in seiner „zunehmenden Bedeutung für die Beschäftigungsfähigkeit des Einzelnen wie auch die Wettbewerbsfähigkeit der Wirtschaft“ (Sertz 2012:11). Die jungen Erwachsenen sollen durch ihre Erfahrungen ein Bewusstsein für die europäische Gemeinschaft entwickeln und ihr interkulturelles Verständnis stärken (European Commission 2016), z.B. indem sie durch persönlichen Kontakt stereotype Vorstellungen ethnischer sowie nationaler Gruppen abbauen oder sie als solche zu entlarven lernen. So ist ein erklärtes Ziel von ‚Europa macht Schule‘, einem Unterprogramm von Erasmus+, „dass stereotype Vorstellungen und Halbwissen von authentischen und differenzierten Sichtweisen abgelöst werden“ (DAAD 2018). Doch in welchem Maße werden durch Erasmus-Erfahrungen Stereotype durch differenzierte Sichtweisen abgelöst? In welchem Maße können sie dies unter den gegebenen Umständen eines Erasmus-Studienaufenthalts überhaupt tun?

Für den Begriff des Stereotyps findet sich in der sozialwissenschaftlichen und sozialpsychologischen Literatur eine Vielzahl unterschiedlicher Definitionen. Ihnen gemein ist, dass Stereotype als „kognitive Strukturen [beschrieben werden], die sozial geteiltes Wissen über die charakteristischen Merkmale von Angehörigen sozialer Kategorien enthalten“ (Eckes 2008:97). Eine gebräuchliche konkretere Definition beschreibt Stereotype als „a set of beliefs about the personal attributes of a group of people“ (Stroebe / Insko 1989:5). Stereotype sind zumeist sozial erlernt, sie werden über Sozialisation, Erziehung, Medien vermittelt; sie werden nicht primär aus konkreter (autoptischer) Erfahrung gewonnen (Stroebe / Insko 1989:29). Sie sind äußerst langlebig, sowohl im Stereotypenhaushalt eines/r jeden Einzelnen als auch in den kulturellen Überlieferungszusammenhängen ganzer sozialer Gruppen, in denen sie z.T. als „dormant stereotypes“ überdauern (Cinnirella 1997:39), um dann

z.B. unter gegebenen Bedingungen des sozialen Konflikts oder intensiveren Austauschs ‚aktiviert‘ zu werden und in modifizierter Form wieder aufzutreten (siehe das angelsächsische Stereotyp des aggressiven Deutschen oder das deutsche Stereotyp des kautzigen und isolationistischen Engländers [Blaicher 1992:13-14, 23-25, Gelfert 2011:19]). Es ist mehrfach gezeigt worden, dass Individuen wie Gruppen dazu neigen, an ihren stereotypen Vorstellungen festzuhalten, selbst wenn die direkte Erfahrung mit dem Anderen dazu Anlass geben müsste, die vorhandenen Vorstellungen radikal zu verändern oder gar aufzugeben. Daher gibt es auch keinen Grund zu der Vermutung, intensiver Kontakt zwischen den sozialen Gruppen führe zwangsläufig zu einem Verschwinden von Stereotypen (das dauerhafte Fortbestehen klarer Geschlechterstereotype ist hier nur ein schneller Beleg für diese Fehlvorstellung). Damit die Kontaktsituation zumindest zu einem Abbau von negativen Vorurteilen führen kann, so die Argumentation der in der Forschung nicht unumstrittenen Kontakthypothese von Allport (1954) und Pettigrew (1969), müssen weitere Bedingungen gegeben sein, wie z.B. gleicher Status der involvierten Gruppen, ihre kooperative (und nicht kompetitive) Interdependenz beim Verfolgen gemeinsamer Ziele und das Vorherrschen sozialer Normen, die den Gruppenkontakt befürworten und unterstützen (Allport 1958:267, Stürmer 2008:284-286). Laut Allports klassischer Argumentation, ausgeführt vor allem am Beispiel des Verhältnisses weißer und schwarzer US-Amerikaner in den 1950er Jahren, führen enges Zusammenleben (bei ähnlicher ökonomischer Situation), gemeinsames Arbeiten (bei nicht gruppenspezifischer Machtverteilung), umfangreiches Wissen über die andere Gruppe, intensiver Alltagskontakt und partnerschaftliche Beziehungen („true acquaintance“ [Allport 1958:252]) tendenziell zu einem Abbau von rassistischen Vorurteilen, wohingegen Segregation, Kontakt un-

ter den Bedingungen asymmetrischer Machtverteilung und sozialer Positionierung sowie flüchtiger Gruppenkontakt (z.B. im „tourist mode“ [254]) eher auf eine Verstärkung letzterer hinwirken. Hinzu kommt als notwendige Voraussetzungen, wie von Pettigrew später herausgestellt, dass der Kontakt langfristig besteht und sich ein „friendship potential“ (1998:76) eröffnet, in dem verschiedene Schritte durchlaufen werden können: das genauere Kennenlernen der Fremdgruppe, ein verändertes Verhalten zwischen den Angehörigen beider Gruppen, das Entstehen affektiver Bindungen sowie eine Neueinschätzung der Eigengruppe (1998:80). Wenn diese Überlegungen im Verlauf dieser Studie aufgegriffen werden sollen, um zu verstehen, welche Auswirkungen ein Erasmus-Kontakt auf stereotype Wahrnehmungen haben kann, so soll hier zunächst noch einmal festgestellt werden, dass wir es mit einer Hypothese zu tun haben, die keine uneingeschränkte Validität für sich reklamieren kann (und will). Das Fortbestehen von Geschlechterstereotypen und -vorurteilen ist bereits angeführt worden. Diese existieren unter Bedingungen, die von Allport und Pettigrew als förderlich für Vorurteilsabbau erachtet werden (wenn auch im Großen und Ganzen leider weiterhin Macht-Asymmetrien zu beklagen sind). Die Allport’schen Kriterien waren in der deutschen Gesellschaft der 1920er Jahre ebenfalls weitestgehend erfüllt, bevor in der Zeit des Nationalsozialismus der Völkermord an den europäischen Juden verübt wurde. Es gilt: Realer Kontakt ist immer wahrgenommener Kontakt; er wird überlagert von Vorstellungs- und Verständnismustern, und unter Einfluss von negativen Vorstellungsmustern kann Kontakt dann auch zu Konflikten führen anstatt zu helfen, negative Sichtweisen abzubauen.

Allgemein akzeptierter ist hingegen die Erkenntnis, dass das Vorhandensein stereotyper Vorstellungen die Wahrnehmung und Informationsverarbeitung in der konkreten Kontaktsituation

derart beeinflusst, dass zuvor bestehende Erwartungen bestätigt werden (Informationen werden gemäß der vorhandenen Muster verarbeitet, zumal in ‚Stresssituationen‘ wie dem interkulturellen Kontakt). Zugleich existieren unterschiedlichste kognitive und psychodynamische Mechanismen, die dazu führen, dass der Glaube an Unterschiede zwischen Eigen- und Fremdgruppe aufrechterhalten und die vermeintlichen Differenzen (über)betont werden (begründet u.a. in dem menschlichen Bedürfnis, sich mit Gruppen zu identifizieren bzw. zu desidentifizieren und sich mit und in gesellschaftlichen Identitätsbeziehungen wohlfühlen, wie von Tajfel [1974, 1982] und Turner [1982] in ihren sozialpsychologischen Forschungen zur sozialen Identität überzeugend argumentiert und nachgewiesen [Cinnirella 1997:42-45]) und dass tatsächlich wahrgenommene Abweichungen vom Stereotyp gewissermaßen ‚wegerklärt‘ werden (z.B. als Ausnahme, die die Regel bestätigt). Kognitivistische Ansätze in der Stereotypenforschung haben darauf hingewiesen, dass Stereotype nicht notwendigerweise negativ zu bewerten sind. Zum einen gibt es natürlich positive Stereotype (z.B. „Italiener sind kinderlieb“), zum anderen – und das ist hier viel grundlegender – geben Stereotype Orientierung, machen eine Verarbeitung der komplexen sozialen Welt kognitiv überhaupt erst möglich. Sie ermöglichen es dem Menschen, komplexe Informationen durch Klassifizierung und Kategorisierung zu verarbeiten, d.h. in sozialen Situationen funktionieren zu können. Auch hat die kognitivistisch-orientierte Stereotypenforschung herausgearbeitet, dass Stereotype nicht mit Vorurteilen zu verwechseln sind und dass es gar keinen zwingenden Zusammenhang zwischen dem Vorliegen von Stereotypen, vorurteilshaften Abwertungen und diskriminierendem Verhalten geben muss (Stroebe / Insko 1989:8-12).

Sind Stereotype damit prinzipiell unvermeidbar und nicht notwendigerweise verheerend negativ, so stehen sie

doch der Entwicklung tiefgreifenden interkulturellen Verstehens im Weg. Volkmann bezeichnet Stereotype als „detrimental to intercultural understanding“ (2011:15) und führt aus, dass sie den interkulturellen Kontakt entscheidend einschränken, wenn nicht gar zum Scheitern bringen (2011:28). Die andere Kultur sollte stets auch als eine „heterogeneous entity“ wahrgenommen werden, die sich nicht durch generalisierte Attribuierung in Kurzform beschreiben lässt (Volkmann 2011:29). Byram and Masuhara definieren als zwei ihrer Kriterien für gelungene interkulturelle Bildung und ausgeprägte interkulturelle Kompetenz die Leitsätze „be wary of stereotyping“ und „be open when interpreting what [you] see“ (2013:151); interkulturelle Lerner/innen sollten stets bereit sein, die „diversity of cultures (theirs and others)“ (2013:151) zu entdecken, und eine insgesamt „critical cultural awareness“ (2013:147) ausbilden, die vorhandene Stereotype hinterfragt und nicht unhinterfragt weitergibt. Die vorliegende Studie will an dieser Stelle ansetzen und ermitteln, ob und in welcher Form ein Erasmus-Aufenthalt Auswirkungen auf die Fremd- und Selbstwahrnehmung (bzw. den Stereotypenhaushalt) junger Studierender hat: Auch wenn klar ist, dass ein Erasmus-Kontakt nicht zur vollkommenen Auflösung von Stereotypen führt (Dervin 2015), so ist doch zu erwarten, dass die ca. viermonatige Erfahrung im fremden Land gewisse Auswirkungen auf die vorhandenen Stereotype hat.¹ Liegen diese in einer komplexeren, offeneren Wahrnehmung des Fremden oder kommt es zu stärkeren Reduktionen und Konzentrationen? Gibt es Veränderungen was den Inhalt der Wahrnehmungen betrifft, werden die Einschätzungen positiver, negativer oder bleiben sie unverändert? Und schließlich: Welche Rückschlüsse ergeben sich hieraus möglicherweise für die Erreichung der interkulturellen Ausbildungsziele, die mit dem Erasmus-Programm immer noch – neben einer zunehmenden Betonung ökonomischer

und arbeitsmarktpolitischer Zielsetzungen – verfolgt werden: „die internationalen Kompetenzen, die persönliche Entwicklung [...] der Studierenden [zu] stärken“ (Wuttig 2014:12)?

2. Aufbau

Der Aufbau der vorliegenden Studie steht der Einfachheit und Durchführbarkeit halber in der methodologischen Tradition der sogenannten Princeton-Trilogie, bestehend aus der klassischen Stereotypenuntersuchung von Katz und Braly (1933) sowie ihren notwendigen Weiterentwicklungen durch Gilbert (1951) und Karlins, Coffman und Walters (1969).² Im Zentrum der Untersuchung steht das ‚Checklist-Verfahren‘. Studierenden wurde eine Liste mit 84 unterschiedlichen Attributen vorgelegt. In einem ersten Schritt durften sie beliebig viele Attribute markieren, die sie für die generelle Beschreibung einer der drei Gruppen ‚Iren‘, ‚Britten‘ oder ‚Deutsche‘ für zutreffend hielten („Welche der folgenden Charaktereigenschaften verbinden Sie mit X?“). Sie wurden so kognitiv auf den zweiten Schritt der Befragung vorbereitet. In diesem wurden die Studierenden aufgefordert, die fünf für sie typischsten Merkmale ihrer Auswahl noch einmal separat aufzulisten („Welche fünf der von Ihnen ausgewählten Eigenschaften halten Sie für besonders typisch für X?“).

Die 84 vorgelegten Attribute waren durch eine Vorstudie erhoben worden, in der 25 Studierende in einem offenen schriftlichen Verfahren zu den von ihnen assoziierten Eigenschaften von acht nationalen Gruppen (darunter auch Deutsche, Iren und Briten) befragt wurden. Die häufigsten Nennungen wurden gesammelt³ und von den Autoren der Studie durch einige zusätzliche Attribute – orientiert an den Listen der Princeton-Trilogie – ergänzt. Hiermit wurde erreicht, dass die in der Hauptstudie verwandten Attribute dem Sprachgebrauch der später befragten Gruppe eigen und für die Zuschrei-

bung von Eigenschaften zu nationalen Gruppen üblich waren⁴ und dass die vorgelegten 84 Attribute in ungefähr ausgeglichenem Maße aus positiven, neutralen und negativen Zuschreibungen bestanden (s. Bestimmung des durchschnittlichen Evaluationswerts der Attribute weiter unten), gleichzeitig die Auswahl aber noch nicht auf die drei später im Fokus stehenden Nationen konzentriert wurde.

In der Hauptstudie wurden 100 Studierende, die noch nicht für länger als sechs Wochen in Irland gewesen waren, zu ihren Assoziationen mit Iren befragt. Weitere 100 Studierende, die noch nicht länger als sechs Wochen in Großbritannien gewesen waren, wurden zu ihren Assoziationen mit Briten befragt. Parallel hierzu wurden 35 Studierende, die einen mindestens dreimonatigen Erasmus-Aufenthalt in Irland, und 35 Studierende, die einen mindestens dreimonatigen Erasmus-Aufenthalt in Großbritannien abgeleistet hatten, in gleicher Weise befragt. Die durchschnittliche Aufenthaltszeit der 70 befragten Erasmus-Studierenden betrug 4,2 Monate, die große Mehrheit der Studierenden war knapp 3,5 Monate im Ausland. Studierende, die ein ganzes Akademisches Jahr an der Gastuniversität verweilten, bildeten vereinzelte Ausnahmen. In die Untersuchung gingen nur die Fragebögen von Studierenden ein, die ihre Nationalität als ‚deutsch‘ oder – in äußerst geringem Umfang – als ‚bindestrich-deutsch‘ bezeichneten.

Neben der Abfrage der Fremdgruppen-Stereotype (Heterostereotyp) wurden alle Studierenden zusätzlich in gleicher Weise zu ihrer Wahrnehmung der Eigengruppe (Autostereotyp) befragt. Die Selbstattribuierungen der 70 Erasmus-Studierenden wurden denen einer ebenso großen Gruppe derjenigen gegenübergestellt, die angaben, generell noch nicht länger als sechs Wochen im Ausland gewesen zu sein.

Weitere 100 Studierende wurden in einem separaten Verfahren zu ihren Einschätzungen der 84 Attribute befragt.

Um ermessen zu können, inwieweit die Auslandserfahrung möglicherweise auch Auswirkungen auf die evaluativen Anteile der ermittelten Heterostereotype und des Autostereotyps hat, sollten die in diesem Teil der Studie befragten Studierenden jedes Attribut auf einer fünfstufigen Skala bewerten, die von -2 („sehr negativ) über den Mittelpunkt 0 („neutral“) zu +2 („sehr positiv“) reichte. So konnte für jedes Attribut ein durchschnittlicher Beliebtheitswert ermittelt werden (z.B. -1,03 für ‚steif‘, was in der Skalierung einem „eher negativ“ entspricht, oder +1,02 bzw. „eher positiv“ für ‚locker‘).

Die in den einzelnen Teilen der Studie (Vorerhebung, Nicht-Erasmus, Item-Evaluation) befragten Studierenden waren B.A.-Studierende der Anglistik/Amerikanistik in der ersten bis mittleren Studienphase, im Alter von 19 bis 22 Jahren. Die befragten Erasmus-Studierenden waren auch B.A.-Studierende der Anglistik/Amerikanistik. Sie unterschieden sich von den anderen Befragten im Wesentlichen dadurch, dass sie sich für einen Erasmus-Aufenthalt beworben sowie diesen erfolgreich verbracht hatten und damit in der Regel auch bereits in der mittleren bis letzten Studienphase des B.A. waren.

3. Ergebnisse

Die vorliegende Studie untersucht, ob ein mindestens dreimonatiger Erasmus-Studienaufenthalt messbare Auswirkungen auf die Fremd- und/oder die Selbstwahrnehmung von Studierenden hat. Daran anschließend stellt sich die Frage, wo mögliche durch den Auslandsaufenthalt bedingte Veränderungen von Hetero- und Autostereotyp liegen: 3.1. Gibt es inhaltliche Verschiebungen (d.h. im Bereich des *content*)? 3.2. Verändert sich der Übereinstimmungsgrad der Stereotype (d.h. der *consensus*)? 3.3. Verändern sich die evaluativen Komponenten in den Wahrnehmungen der einzelnen Gruppen (d.h. der Grad der *favourableness* der Stereotypen)?

3.1. Inhalt und inhaltliche Verschiebungen

Als Inhalt eines Stereotyps werden die zehn meistgenannten Attribute definiert. Tabelle 1 zeigt die Inhalte für Iren wie sie sich aus den Antworten der Gruppen ohne und mit Irland-Erfahrung ergeben. Tabelle 2 zeigt die entsprechenden Ergebnisse für Großbritannien. Tabelle 3 kontrastiert das Autostereotyp einer Gruppe ohne längeren Auslandsaufenthalt mit dem der 70 Erasmus-Studierenden.

Tab. 1: Heterostereotyp Iren	
ohne Erasmus-Erfahrung	mit Erasmus-Erfahrung
1) trinkfreudig (48,0%)	1) trinkfreudig (51,4%)
2) traditionsbewusst (46,0%)	2) freundlich (37,1%)
3) gesellig (32,0%)	3) gastfreundlich (34,3%)
4) lebensfroh (31,0%)	3) hilfsbereit (34,3%)
5) feierlaunig (29,0%)	5) kontaktfreudig (31,4%)
6) naturverbunden (26,0%)	6) herzlich (28,6%)
7) humorvoll (23,0%)	7) lebensfroh (25,7%)
7) patriotisch (23,0%)	8) offen (22,9%)
9) freundlich (18,0%)	9) feierlaunig (20,0%)
10) fußballbegeistert (15,0%)	9) weltoffen (20,0%)

Abb. 1: Heterostereotyp Iren

Tab. 2: Heterostereotyp Briten	
ohne Erasmus-Erfahrung	mit Erasmus-Erfahrung
1) traditionsbewusst (49,0%)	1) freundlich (45,7%)
2) fußballbegeistert (40,0%)	1) trinkfreudig (45,7%)
3) höflich (30,0%)	3) höflich (37,1%)
4) patriotisch (28,0%)	4) traditionsbewusst (34,3%)
5) humorvoll (24,0%)	5) hilfsbereit (31,4%)
6) trinkfreudig (19,0%)	6) feierlaunig (28,6%)
7) streng (18,0%)	7) humorvoll (22,9%)
8) gastfreundlich (17,0%)	8) kontaktfreudig (20,0%)
9) feierlaunig (15,0%)	8) gastfreundlich (20,0%)
9) modebewusst (15,0%)	8) gesellig (20,0%)

Abb. 2: Heterostereotyp Briten

Tab. 3: deutsches Autostereotyp	
ohne Auslandserfahrung	mit Erasmus-Erfahrung
1) pünktlich (67,1%)	1) pünktlich (75,7%)
2) bürokratisch (41,4%)	2) bürokratisch (45,7%)
3) fußballbegeistert (37,1%)	3) ordentlich (40,0%)
4) ordentlich (32,9%)	4) pflichtbewusst (31,4%)
5) pflichtbewusst (25,7%)	5) fußballbegeistert (22,9%)
6) fleißig (20,0%)	6) genau (25,7%)
6) genau (20,0%)	7) diszipliniert (20,0%)
8) zielstrebig (17,1%)	8) zielstrebig (18,6%)
9) diszipliniert (15,7%)	9) höflich (14,3%)
10) zuverlässig (14,3%)	9) zuverlässig (14,3%)

Abb. 3: deutsches Autostereotyp

Erwähnt werden soll hier auch die Zahl der insgesamt ausgewählten Items, selbst wenn die unterschiedlichen Gruppengrößen (100 zu 35) in diesem Bereich statistisch nicht korreliert werden. Die zu Irland befragten Studierenden ohne Erasmus-Erfahrung wählten im ersten Schritt, in dem beliebig viele Attribute markiert werden konnten, insgesamt aus 80 der 84 Items aus. Für die Nennung der fünf typischsten Attribute wählten sie aus 54 aus. Die Erasmus-Gruppe wählte zunächst aus 59, dann aus 35 aus. Die Nicht-Erasmus-Studierenden, die zu Großbritannien befragt wurden, wählten aus 83, dann aus 65 aus. Für die Gruppe mit Erasmus-Erfahrung waren dies 75 bzw. 49 Merkmale.

Tab. 4: Konsensgrad		
	ohne Erfahrung	mit Erfahrung
Irren	7,7	7,2
Britten	9,7	7,2
Deutsche	7,3	6,4

Abb. 4: Konsensgrad

3.2. Konsensgrad

Als Maß für den Konsens eines Stereotyps wird die geringste Anzahl an unterschiedlichen Attributen ermittelt, die es braucht, um 50 Prozent aller von den Befragten vorgenommenen Nennungen zu erreichen. Da fünf Merkmale aus max. 84 auszuwählen waren, liegt der Konsensgrad bei vollständiger Übereinstimmung aller Befragten zu den ausgewählten fünf typischsten Eigenschaften bei einem Wert von 2,5 und bei maximaler Streuung der Antworten bei einem Wert von 42 Items. In der klassischen Studie von Katz und Braly bestritten die befragten 100 Princeton-Studierenden so z.B. mit nur 4,6 Items 50 Prozent all ihrer Zuschreibungen für Afroamerikaner (6,9 für Amerikaner jüdischen Glaubens, 8,5 für Irren) (Katz/Braly 1933:288). Tabelle 4 zeigt die Konsensgrade der Befragungen über Irren, Briten und Deutsche jeweils für die Gruppen ohne und mit Auslandserfahrung.

3.3. Einschätzung (implizit)

Die Einschätzung oder Bewertung der einzelnen Gruppen durch die Studierenden wird in dieser Studie gewissermaßen mehrfach indirekt ermittelt: Zum einen erfolgt eine Ableitung der Einschätzung aus den evaluativen Anteilen der genannten Attribute – nicht explizit, also aus direkter Befragung der Studierenden zu ihrer Einschätzung der Eigen- und Fremdgruppen –; zum anderen wird die evaluative Dimension der Attribute ohne Zuordnung zum nationalen Kontext erhoben. Letztlich orientiert sich die Bestimmung des Einschätzungswerts für eine Gruppe an den unter 3.1. aufgelisteten zehn typischsten Attributen, dem als solches definierten Stereotyp. Die jeweiligen Evaluationswerte dieser Attribute werden gewichtet entsprechend ihrer relativen Häufigkeit innerhalb dieser Zehnergruppe gemittelt. Einer vollständig negativen Einschätzung („sehr negativ“) entspricht

der Wert -2, einer vollständig positiven Einschätzung („sehr positiv“) der Wert +2 und einer neutralen Einschätzung der Wert 0. Tabelle 5 zeigt die Einschätzungen über Iren, Briten und Deutsche der Gruppen ohne und mit Auslandserfahrung.

auch des *upper-class*-Stils), die von den Nicht-Britannien-Erfahrenen angeführt werden, scheinen jedoch in der erlebten Situation der Erasmus-Studierenden keine Bestätigung zu erfahren. Auch die vermeintliche Strenge, die sich aus dem medial vermittelten klassenbezogenen Stereotyp der *stiff upper lip* zu speisen scheint, passt nicht zur erlebten studentischen Situation. An ihre Stelle treten Eigenschaften, die sich auf direkte menschliche Interaktion bezie-

Tab. 5: Einschätzung (<i>favourableness</i>)		
	ohne Erfahrung	mit Erfahrung
Iren	0,58	1,33
Briten	0,39	1,02
Deutsche	0,74	0,81

Abb. 5: Einschätzung (*favourableness*)

4. Diskussion

Zunächst fällt auf, dass das Briten-Heterostereotyp beider Gruppen eine inhaltlich hohe Übereinstimmung aufweist: Sechs von zehn Items sind identisch, wenn auch in ihrer relativen Bedeutung leicht unterschiedlich. Beide Gruppen sehen Briten als traditionsbewusst, höflich, humorvoll, trinkfreudig, gastfreundlich und feierlaunig. Dies und vor allem das Stereotyp der Gruppe, die keine Britannien-Erfahrung hat, entspricht dem Erwartbaren, dem was gewöhnlich durch unterschiedliche Medien und Bildungszusammenhänge (TV, Film, Presse, Geschichtsbücher und Englischunterricht) vermittelt wird: Großbritannien erscheint hier als Land, in dem Tradition, Monarchie und nationale Eigenständigkeit eine herausragende Rolle spielen, deren Bewohner einen besonderen Humor, ausgeprägte Höflichkeit und verfeinerte Sitten pflegen. Die vor allem medial vermittelte Fußballbegeisterung und der Patriotismus sowie das ausgeprägte Modebewusstsein (wahrgenommen wahrscheinlich durch die ehemalige Vorreiterrolle Britanniens im Bereich pop- und subkultureller Stile, evtl.

hen: Freundlichkeit, Hilfsbereitschaft, Kontaktfreudigkeit und Geselligkeit. Das theoretische und aus der Distanz gewonnene Wissen über die Fremdgruppe (Outgroup) wird ersetzt durch Erfahrungswerte, die das Verhalten der Outgroup zu anderen, vor allem zur Eigengruppe (Ingroup) beschreiben. Die wahrgenommene Höflichkeit bleibt bestehen und wird durch den Wert der Freundlichkeit mehr als ergänzt. Das Traditionsbewusstsein bleibt als einzige Beschreibung, die nicht im weitesten auf soziale Interaktionen und gemeinsames Erleben von Ingroup und Outgroup zurückgeführt werden kann, nimmt aber an Bedeutung ab.

Die Auswertung der Iren-Stereotype ergibt ein ähnliches Bild. Auch hier herrscht ein hoher Grad an inhaltlicher Übereinstimmung zwischen den Einschätzungen der Irland-Erfahrenen und der Irland-Unerfahrenen: Vier von zehn Items sind identisch. Auch das Stereotyp der Irland-Unerfahrenen weist eine hohe Übereinstimmung mit zu erwartenden Klischees auf, in diesem Fall mit dem althergebrachten Paddy-Stereotyp vom geselligen, trinkfreudigen, patriotischen und naturverbundenen Iren, dem der Pub eine zweite Heimat ist, der seine Traditionen ehrt bzw. handfest verteidigt und der Schlichtheit seines Daseins mit herzerwärmender Fröhlich-

keit und Lebensfreude begegnet (vgl. z.B. Tieger 1991:11-13, Schulze 2015). Ähnlich wie in der britischen Situation sind dies überkommene Klischees, die eine zum Teil jahrhundertealte Geschichte haben und relativ problemlos ihnen zuwiderlaufende Phänomene wie z.B. den wirtschaftlichen Strukturwandel (Stichwort: Celtic Tiger und anschließende Krise) oder Veränderungen in der Bevölkerungs- und Siedlungsstruktur auf der ‚grünen Insel‘ zu überdauern vermögen. Das Stereotyp der Irland-Unerfahrenen gleicht dem Bild, das durch Presse, Kino, Tourismusindustrie, Irish-Pub-Kultur und Guinness-Werbung gezeichnet wird. Das Iren-Bild der Erasmus-Studierenden zeigt ähnlich geartete Abweichungen vom Stereotyp der Unerfahrenen wie im britischen Kontext: Einige eher ‚theoretische‘ Zuschreibungen wie die vermutete Fußballbegeisterung, der Patriotismus und die Naturverbundenheit lassen sich durch die autoptischen Erfahrungen der Befragten mit dem studentischen Leben vor Ort nicht aufrechterhalten. Auch das vermeintliche Traditionsbewusstsein lässt sich dem studentischen Gegenüber und dem modernen Hochschulleben nicht ablesen. Ähnlich wie bei dem britischen Heterostereotyp spielt bei den Erfahrenen die konkrete Situation des Kontakts dagegen eine größere Rolle. Die Frage „Wie sind die Iren?“ wird gewissermaßen ersetzt durch „Wie waren sie zu mir?“, ‚gastfreundlich‘, ‚kontaktfreudig‘, ‚offen‘, ‚herzlich‘, ‚hilfsbereit‘ sind daher die Zuschreibungen, die von den Erasmus-Studierenden vorgenommen werden. Das Paddy-Bild wird somit nicht zurückgewiesen, sondern in seinen Grundzügen beibehalten, wenn auch gewissermaßen in autoptisch leicht ‚überprüfter‘ und interaktionell überprägter Form.

Bemerkenswert ist weiter, dass die Stereotype der Erasmus-Studierenden für beide Länder einen auffällig hohen Übereinstimmungsgrad miteinander aufweisen. Zwar stimmen sowohl bei der Gruppe der Unerfahrenen als auch bei der der Erfahrenen jeweils sechs

Items bei der Beschreibung von Briten und Iren überein, doch ist der Grad der Übereinstimmung in der Erasmus-Gruppe deutlich höher: Unter den fünf am häufigsten genannten gibt es drei Items, die übereinstimmen; bei der Gruppe der Nicht-Erasmus-Studierenden nur eins. Hinzu kommt die insgesamt quantitativ höhere Übereinstimmung bei den Zuschreibungen innerhalb der Erasmus-Gruppe (s.u. zum Konsensgrad). Das britische Heterostereotyp von Erasmus-Studierenden hat inhaltlich genauso viel Ähnlichkeit mit dem britischen Heterostereotyp von Nicht-Erasmus-Studierenden wie mit dem irischen Heterostereotyp von Erasmus-Studierenden; das irische Heterostereotyp von Erasmus-Studierenden ist dem britischen Heterostereotyp von Erasmus-Studierenden ähnlicher als dem irischen Heterostereotyp der Gruppe ohne Erasmus-Erfahrung. Dies ist ein weiteres Anzeichen dafür, dass die Nationenzuschreibungen für die Gruppe der Erfahrenen nicht unwesentlich über die in der konkret erlebten Situation gemachten Erfahrungen der Ingroup gesteuert werden: Die studentische Erasmus-Erfahrung ist gekennzeichnet durch Situationen, in denen Trinkfreudigkeit, Freundlichkeit und Feierlaunigkeit eine relativ große Rolle spielen und in denen leicht Kontakte geknüpft werden. Zur positiven Bewältigung der Auslandserfahrung ist es wichtig, dass den Studierenden Angehörige der gastgebenden Kultur freundlich, gastfreundlich und hilfsbereit begegnen. Hierauf wird in der rückwirkenden Betrachtung dann auch der Fokus gelegt.

Lassen die Heterostereotypen der Erasmus- und Nicht-Erasmus-Gruppen noch leichte Veränderungen erkennen, so ist das Autostereotyp beider Gruppen nahezu identisch: Neun von zehn Items sind gleich. Der einzige Itemwechsel – Höflichkeit hält bei den Erasmus-Studierenden Einzug anstelle des Fleißes – sowie die Tatsache, dass es weitere Zunahmen bei den Items Hilfsbereitschaft und Freundlichkeit gibt, welche

es nur knapp nicht in die 10er-Gruppe geschafft haben, lassen sich aber auch im Rahmen der oben beschriebenen Veränderungen verstehen.

Eindeutige Abweichungen lassen sich des Weiteren im Bereich der quantitativen Konsensgrade konstatieren. Die Zuschreibungen der Erasmus-Gruppen weisen einen höheren Konsensgrad auf und zwar sowohl für das irische und britische Heterostereotyp als auch für das Autostereotyp der Erasmus-Studierenden. Mehr als die Nicht-Erasmus-Studierenden sind sich die Erasmus-Studierenden einig darüber, mit welchen Zuschreibungen die Outgroup zu belegen ist. Aber auch die eigene Gruppe wird durch die Erasmus-Erfahrung gleichförmiger wahrgenommen. Diese Konzentration der Zuschreibungen wird auch deutlich in der geringeren Zahl der insgesamt ausgewählten Items. Insgesamt scheint, dass die starke Gleichförmigkeit der Erasmus-Erfahrung, die Begrenztheit der sozialen Beziehungen und Handlungen der Erasmus-Studierenden dazu beiträgt, dass die Zuschreibung von Eigenschaften der an dem begrenzten Kontakt beteiligten Gruppen ebenfalls sehr gleichförmig ausfällt. Die Kontakte mit einheimischen Studierenden und Dozent/inn/en, evtl. noch mit Vermieter/inn/en und Bekanntschaften aus dem Freizeitbereich der Erasmus-Studierenden werden generalisiert und auf die gesamte Outgroup übertragen.

Die Auswahl der Items lässt erkennen, dass die Erasmus-Gruppen die Outgroups insgesamt deutlich positiver einschätzen. Im Falle von Iren und Briten ist die mit den Zuschreibungen verbundene implizite durchschnittliche Bewertung „eher positiv“ und günstiger, während sie bei den Nicht-Erasmus-Studierenden zwischen „neutral“ und „eher positiv“ liegt. Auch im Falle des Autostereotyps gibt es eine leichte Tendenz zur Verbesserung. Auffallend ist weiterhin, dass die evaluativen Anteile der Heterostereotype bei der Nicht-Erasmus-Gruppe leicht hinter denen

des Autostereotyps liegen (was dem in der Stereotypenforschung beschriebenen Effekt des *ingroup favouritism* bzw. dem von Tajfel identifizierten *drive for positive distinctiveness* von Mitgliedern einer Gruppe entspricht [1974:71]⁵), während die Gruppen, die nach dem Erasmus-Aufenthalt befragt wurden, die Outgroups positiver einschätzen als die Ingroup (was diesem Effekt widerspricht). Hierfür mögen wiederum situative Gründe eine Rolle spielen, z.B. wenn Studierende in dem positiven und konfliktarmen Klima des interkulturellen Miteinanders Angehörige der Outgroup (und auch der Ingroup) als kooperativ und dem jeweils Anderen zugewandt erlebt haben bzw. sich gar – in einer Phase der Idealisierung der fremden Kultur – mit Outgroup-Angehörigen besonders identifizieren. Die Erasmus-Situation scheint in idealtypischer Weise die von Allport und Pettigrew beschriebenen Bedingungen für vorurteilsabbauenden Kontakt zwischen Gruppen zu erfüllen. Die deutschen Erasmus-Studierenden genießen den gleichen sozialen Status wie die einheimischen Studierenden, alle Beteiligten haben gemeinsame Ziele und Interessen, Konflikt und Wettbewerb sind nicht signifikant und die Normen des studentischen bzw. universitären Lebens befürworten interkulturellen Austausch und Toleranz. Das gemeinsame studentische Handeln steht im Vordergrund; es ergeben sich Freundschaften zu Angehörigen der Outgroup. Man nimmt große Unterschiede wahr, aber realisiert gleichzeitig große menschliche Gemeinsamkeit.⁶

Auch die allgemein positive Bewertung der Auslandserfahrung kann sich in den Zuschreibungen von Charaktereigenschaften zur gastgebenden Kultur niederschlagen. In der Tat schätzen 80 Prozent der befragten Erasmus-Studierenden ihren Aufenthalt als „äußerst positiv“ und 15,7 Prozent ihn als „positiv“ ein, wie die Antworten zu einem der Stereotypenerhebung nachgeschobenen, aber nicht-korrelierten Fragebogen zum Erasmus-Aufenthalt im Allgemeinen

ergaben. Diese positive Wahrnehmung des Aufenthalts steht in engem Zusammenhang mit der Wahrnehmung der während der Zeit des Aufenthalts kennengelernten Personen. Man kann vermuten, dass Erasmus-Studierende eine positive Haltung zu den einheimischen Studierenden sowie zu der Gruppe der internationalen Studierenden einnehmen bzw. während des Aufenthalts mit diesen wichtige Teilmengen bilden, was zu einer Identifikation der Gaststudierenden über bestehende Nationalitätengrenzen führen kann. Als deutsche/r Erasmus-Studierende/r in Limerick ist man nicht mehr nur primär ein/e deutsche/r Studierende/r, sondern in nicht zu unterschätzendem Maße Teil der Gruppe der internationalen Studierenden und auch – wie irische Studierende – Teil der Gruppe der Studierenden der irischen Universität Limerick, und dies verbunden mit all den möglichen Auswirkungen des oben erwähnten Phänomens des *ingroup favoritism*.

5. Schlussbetrachtung

Interpretiert man die oben aufgezeigten Besonderheiten im Stereotypenhaushalt der Erasmus-Studierenden als direkte Folge der Erasmus-Auslandserfahrung, so lässt sich pointiert folgendes zusammenfassen: Der Erasmus-Aufenthalt führt nicht zu einer deutlich veränderten Wahrnehmung der Angehörigen des Gastlands oder der eigenen nationalen Gruppe; zuvor sozial erlernte Stereotype bestehen in leicht modifizierter Form fort. Der Erasmus-Aufenthalt führt keinesfalls zu einem komplexeren Bild über die Angehörigen des Gastlandes oder gar zu einem Verständnis dafür, dass Menschen grundsätzlich und überall verschieden sind, dass es stets Fremdes im Eigenen und Eigenes im Fremden zu erkennen gibt und gilt (Kramer 1999:49-50) und dass Zuschreibungen von Charaktereigenschaften zu Angehörigen von Nationen lediglich Wahrnehmungsphänomene sind, d.h. Stereotype, die die Komplexität, Differenz und

Dynamik von Menschen und Gesellschaften nur schwer fassen können und als solche stets in Frage gestellt werden sollten (auch wenn man sie nicht überwinden kann). Die kollektiven Stereotype der Erasmus-Gruppe sind hingegen gefestigter und konzentrierter als zuvor, sie entsprechen in ihrem Konsensgrad z.B. der Wahrnehmung von ethnischen und religiösen Minderheiten in den Vereinigten Staaten der 1930er Jahre. Es muss festgestellt werden, dass der Erasmus-Aufenthalt wie er hier untersucht wurde vorhandene Stereotype größtenteils bestätigt und verdichtet.⁷

Die durch den Aufenthalt bewirkten Veränderungen bestehen zum einen in einer Überprägung bestehender Vorstellungen durch die Erfahrungen des gegenseitigen Austauschs und Handelns im direkten Kontakt, welche die vormaligen ‚theoretischen‘ Stereotype gewissermaßen um eine ‚pragmatische‘ Dimension erweitert, und, zum anderen, in einer insgesamt positiveren Evaluation der beteiligten Gruppen, vor allem der Outgroup. Was die Entwicklung interkultureller Kompetenz bzw. interkulturellen Verstehens betrifft, sind diese Resultate zumindest ambivalent zu bewerten: Ein wesentliches Element interkulturellen Lernens ist die positive Identifikation mit der Zielkultur (Volkmann 2011:24). Dies scheint durch die oben beschriebene Kontaktsituation befördert und spiegelt sich in den positiveren stereotypen Einschätzungen der Erasmus-Studierenden. Auf der anderen Seite bleibt ein hoher Grad an Holzschnittartigkeit, welche nun aber einen wichtigen Orientierungspunkt in dem Umgang der Fremdgruppe mit dem Eigenen findet: Das Fremde wird insgesamt als angenehmer empfunden, verliert aber etwas an Kontur und wird zu einer Funktion in der Kontaktsituation mit dem Eigenen (selbst die Heterostereotype über Iren und Briten gleichen sich unter diesen Bedingungen merkbar an). Oder weiter zugespitzt gesagt: Die fremde Kultur wird als positiv, weil nett zur eigenen, angesehen.⁸ Ob dies ein Zeichen gelungener interkultureller

Verständigung ist, mag bezweifelt werden. Fremdverstehen geschieht nicht durch Aneignung oder Unterordnung des Objekts durchs Subjekt, genauso wenig wie durch Enteignung des Subjekts ans Objekt, sondern „in einem komplizierten Wechselspiel der Erhellung“ zwischen als eigen und als fremd wahrgenommenen Positionen, zwischen Annäherung und Rückzug, vorläufigen Erkenntnissen und fortlaufenden Revisionen der Beobachtungen über eigene und andere Kulturen (Kramer 1997:49-50).⁹ Doch unter den aktuellen Bedingungen des Erasmus-Aufenthalts (relativ kurze Aufenthaltszeiten, Leben in einer „Parallelwelt“ [Köndgen 2012:14] oder „bubble“ [Dervin 2007:117], starke Einschränkung und Gleichförmigkeit der sozialen Beziehungen und Handlungen, wenig Kontakt mit außeruniversitären lokalen Gesellschaftsbereichen und Menschen) scheinen sich stereotype Wahrnehmungen nur schwer aufbrechen und Subjekt-Objekt-Positionierungen überwinden zu lassen. Es steht zu erwarten, dass der Trend zu noch kürzeren „realen“ Aufenthalten wie Sommerschulen, Exkursionen, Blended-Learning-Praktika und sogar zu so genannter virtueller Mobilität oder „Internationalisation@home“ (alles für die nächste Programmgeneration angekündigt [DAAD 2017]) hier keinen weiteren wesentlichen Beitrag leisten wird.

6. Literatur

Allport, G. W. (1958): *The Nature of Prejudice. Abridged*. Garden City: Doubleday.

Blaicher, G. (1992): *Das Deutschlandbild in der englischen Literatur*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Byram, M. / Masuhara, H. (2013): Intercultural Competence. In: Tomlinson, B. (Hrsg.): *Applied Linguistics and Materials Development*. London: Blooms-

bury, S. 143-159.

Cinnirella, M. (1997): Ethnic and National Identities. A Social Identity Perspective. In: Barfoot, C.C. (Hrsg.): *Beyond Pug's Tour. National and Ethnic Stereotyping in Theory and Literary Practice*. Amsterdam: Rodopi, S. 37-51.

DAAD (2018): *Europa macht Schule*. URL: <https://eu.daad.de/programme-und-hochschulpolitik/europa-macht-schule/de/46925-europa-macht-schule/> [Zugriff am 15.03.2018].

DAAD (2017): *Entwicklung von Erasmus+ in seiner zweiten Halbzeit und Ausgestaltung der nachfolgenden Programmgeneration (2021-2027)*. URL: http://bruessel.daad.de/medien/bruessel/veranstaltungen_2017/2017-05-30_positionspapier_zu_erasmus_na_daad.pdf [Zugriff am 15.03.2018].

Dervin, F. (2015): *Six Myths about Stays Abroad*. URL: https://www.researchgate.net/publication/242552345_Six_Myths_about_Stays_Abroad [Zugriff am 15.03.2018].

Dervin, F. (2007): The Erasmus Experience. Halcyon Days of Hypermodernity? In: Airas, M. / Zenker, V. (Hrsg.): *Yli rajojen Erasmus Eurooppalaista korkeakoulutusta rakentamassa*. Helsinki: Centre for International Mobility, S. 116-125.

Eckes, T. (2008): Messung von Stereotypen. In: Petersen, L.-E. / Six, B. (Hrsg.): *Stereotype, Vorurteile und soziale Diskriminierung. Theorien, Befunde und Interventionen*. Beltz: Weinheim, S. 97-106.

Ehrlich, H. J. / Rinehart, J. W. (1965): A Brief Report on the Methodology of Stereotype Research. *Social Forces* 43 (4), S. 564-575.

European Commission (2016): *Erasmus+ Programme Guide*. URL: ec.europa.eu/programmes/erasmus-

plus/documents/erasmus-plus-programme-guide_en.pdf [Zugriff am 25.02.2018].

European Commission (2015): *Annex I. Erasmus+ Programme Annual Report 2014. Statistical Annex*. URL: http://ec.europa.eu/education/library/statistics/ar-statistical-annex_en.pdf [Zugriff am 25.02.2018].

Gelfert, H.-D. (2011): *Typisch englisch. Wie die Briten wurden, was sie sind*. München: Beck.

Gilbert, G. M. (1951): Stereotype Persistence and Change among College Students. *The Journal of Abnormal Psychology* 46 (2), S. 245-254.

Karlins, M. / Coffman, T. L. / Walters, G. (1969): On the Fading of Social Stereotypes. Studies in Three Generations of College Students. *Journal of Personality and Social Psychology* 13 (1), S. 1-16.

Katz, D. / Braly, K. (1933): Racial Stereotypes of One Hundred College Students. *The Journal of Abnormal Psychology* 28 (3), S. 280-290.

Köndgen, B. (2012): Mein Erasmus 1989/90. *DAAD Euroletter, Erasmus-Sonderausgabe, August*, S. 14.

Kramer, J. (1999): Das Verstehen fremder Kulturen. Möglichkeiten und Grenzen aus ethnologischer, hermeneutischer und psychoanalytischer Sicht. In: Lenz, B. / Lüsebrink, H.-J. (Hrsg.): *Fremderfahrung und Fremddarstellung in okzidentalischen Kulturen. Theorieansätze, Medien/Textsorten, Diskursformen*. Passau: Rothe, S. 37-53.

Madon, S. et al. (2001): Ethnic and National Stereotypes. The Princeton Trilogy Revisited and Revised. *Personality and Social Psychology Bulletin* 27 (8), S. 996-1010.

Michallik, U. (2012): Die Kultusministerkonferenz begrüßt ausdrücklich die

vielfältigen Initiativen der Europäischen Union. *DAAD Euroletter, Erasmus-Sonderausgabe, August*, S. 12.

Norwig, C. (2017): Halbzeit. Erasmus+ zieht Bilanz. Erste Ideen für ein Nachfolgeprogramm. *Bildung für Europa Nr. 27, Dezember*, S. 7-8.

Oporune, K. (2010): *The Case Study of the Erasmus Programme in Latvia. Stereotypes and European Identity*. Norderstedt: Grin.

Pack, D. (2012): 25 Jahre Erasmus. *DAAD Euroletter, Erasmus-Sonderausgabe, August*, S. 5.

Petersen, L.-E. / Six, B. (2008): *Stereotype, Vorurteile und soziale Diskriminierung. Theorien, Befunde und Interventionen*. Beltz: Weinheim.

Pettigrew, T. F. (1998): Intergroup Contact Theory. *Annual Review of Psychology* 49, S. 65-85.

Schulze, R. (2015): *Was an den Klischees über Iren dran ist*. Die Welt, 8. Mai. URL: <https://www.welt.de/reise/nah/article127768889/Was-an-den-Klischees-ueber-die-Iren-dran-ist.html> [Zugriff am 15.03.2018].

Stertz, C. (2012): Wer Europa verstehen will, muss Europa erleben. *DAAD Euroletter, Erasmus-Sonderausgabe, August*, S. 11.

Stroebe, W. / Insko, C. A. (1989): Stereotype, Prejudice, and Discrimination. Changing Conceptions in Theory and Research. In: Bar-Tal, D. / Graumann, C. F. / Kruglanski, A. W. / Stroebe, W. (Eds.): *Stereotyping and Prejudice. Changing Conceptions*. New York: Springer, S. 3-34.

Stroebe, W. / Lenkert, A. / Jonas, K. (1988): Familiarity May Breed Contempt. The Impact of Student Exchange on National Stereotypes and Attitudes. In: Stroebe, W. / Kruglanski, A. W. / Bar-Tal, D. / Hewstone, M. (Eds.): *The*

Social Psychology of Intergroup Conflict. Theory, Research, and Applications. Berlin: Springer, S. 167-188.

Stürmer, S. (2008): Die Kontakthypothese. In: Petersen, L.-E. / Six, B. (Hrsg.): *Stereotype, Vorurteile und soziale Diskriminierung. Theorien, Befunde und Interventionen.* Beltz: Weinheim, S. 283-291.

Tajfel, H. (1982): Introduction. In: Tajfel, H. (Hrsg.): *Social Identity and Intergroup Relations.* Cambridge: Cambridge University Press, S. 1-11.

Tajfel, H. (1974): Social Identity and Intergroup Behaviour. *Social Science Information* 13 (2), S. 65-93.

Tieger, M. P. (1991): *Irland. Die grüne Insel.* München: Beck.

Turner, J. C. (1982): Towards a Cognitive Redefinition of the Social Group. In: Tajfel, H. (Hrsg.): *Social Identity and Intergroup Relations.* Cambridge: Cambridge University Press, S. 15-40.

Volkman, L. (2011): On the Nature and Function of Stereotypes in Intercultural Learning. In: Linke, G. (Hrsg.): *Teaching Cultural Studies. Methods, Matters, Models.* Heidelberg: Winter, S. 15-38.

Wuttig, S. (2014): Bildungspolitische Ziele, Maßnahmen und Chancen. *Bildung für Europa, Nr. 20, Februar*, S. 12-13.

Wuttig, S. (2012): Vorwort. *DAAD Euroletter, Erasmus-Sonderausgabe, August*, S. 3.

7. Endnotes

1 Studien, die zu diesem Komplex bereits durchgeführt wurden, geben hierzu unterschiedliche Auskunft: Oborune konstatiert in ihrer Untersuchung von 330 ehemaligen Erasmus-Studierenden, Erasmus-Studieninteressierten und

Nicht-Erasmus-Studieninteressierten aus Lettland, dass ein Erasmus-Aufenthalt eine – wenn auch begrenzte – Auswirkung auf „the breaking of stereotypes“ hat (2010:ii, 46). Oborune, die mit keinem klaren Stereotypen-Begriff arbeitet und vor allem an Selbsteinschätzungen und Meinungen der befragten Gruppen zur Interkulturalität interessiert ist, konstatiert allerdings auch, dass bereits die Erasmus-Studieninteressierten weniger Vorurteile aufwiesen als die Nicht-Erasmus-Studieninteressierten, „offener seien“ und größere Bereitschaft zeigten, ihre Stereotype zu „eliminieren“ (2010:46). Erasmus wirke daher wie ein Katalysator für das Aufbrechen von Stereotypen. Sie gibt außerdem zu bedenken, ohne dies weiter empirisch zu verfolgen, dass Erasmus-Studierende während ihres Aufenthalts durchaus auch „neue ethnische Stereotype“ erwerben könnten (2010:47). Stroebe, Lenkert und Jonas analysieren die nationalen Stereotype von 70 US-amerikanischen Austausch-Studierenden in Deutschland und Frankreich und stellen fest: „there was no evidence of any improvement in these students’ attitudes or stereotypes towards their host population“ (1988:180). Sie sprechen gar von einer „deterioration“ der Glaubensinhalte und Haltungen und machen dafür z.T. die enttäuschten idealisierten Vorstellungen der zur Auslandserfahrung bereiten Studierenden verantwortlich (1988:181-182).

2 Zu den Vor- und Nachteilen direkter Messverfahren im Allgemeinen und dem Verfahren von Katz und Braly (1933) im Besonderen siehe Eckes (2008:97-99) sowie Ehrlich und Rinehart (1965).

3 Bei Attributen, die nach Urteil der Autoren weitgehend synonym zu verstehen sind, wurde das ihrer Ansicht nach neutralere Merkmal gewählt.

4 Zu den positiven und negativen Auswirkungen von aktualisierten und der

Forschungsproblematik angepassten Attributlisten siehe Ehrlich und Rinehart (1965), die eine Verstärkung von Forschungsstereotypen durch Vorlage von erwartbaren Attributen konstatieren, und Madon et al. (2001:997), die die beschränkende Wirkung veralteter Attributlisten hervorheben.

5 Dieser Effekt bewirkt, dass „Stereotype über die Fremdgruppe bezüglich ihrer Inhalte und zentralen Annahmen in der Regel negativer als die Stereotype über die Eigengruppe“ ausfallen (Petersen / Six 2008:21). Siehe auch Cinnirella (1997:43-46).

6 Oder, wie es bei Allport heißt: „only the type of contact that leads people to do things together is likely to result in changed attitudes“ (1958:264). Dieser Kontakt sollte dergestalt sein, dass Angehörige unterschiedlicher Gruppen sich ihrer „common humanity“ bewusst werden (1958:267).

7 Wird das vorliegende Resultat sicherlich in gewissem Umfang durch das Set-up der Studie, die nach Typisierung und Stereotypen fragt, beeinflusst, so wird doch deutlich, dass evtl. durch den Aufenthalt auch bewirkte – und hier nicht direkt abgefragte – Zugewinne im Bereich des kritischen Reflektierens von Stereotypen nicht zu verzeichnen sind bzw. parallel und widersprüchlich zu einer erhärteten stereotypen Wahrnehmung der Studierenden ablaufen müssten. Ein reflektierter Umgang mit Stereotypen – ein wesentliches Element von interkultureller Kompetenz (Volkman 2011:24) – wird durch die von der Studie hervorgebrachten großen qualitativen und quantitativen Übereinstimmungen in den Attribuierungen sowie die generelle Beantwortungspraxis der Teilnehmenden keinesfalls nahegelegt: Nur zwei der 70 Erasmus-Studierenden nutzten z.B. die Rubrik „Haben Sie eine Anmerkung zum Fragebogen?“ zur Kritik an der gestellten Aufgabe und den ihr

zugrundeliegenden Annahmen über ‚typische‘ nationale Charaktereigenschaften; bei der Gruppe der Nicht-Erasmus-Studierenden waren dies 11 von 200. Dies gibt zu der Vermutung Anlass, dass sich die Erasmus-Studierenden – evtl. in der Sicherheit, durch persönliche Erfahrung besonders verlässliche Beobachtungen gemacht zu haben – eher mehr als weniger zu Generalisierungen berufen fühlen.

8 Auch die von Oborune befragten lettischen Erasmus-Studierenden, die in 20 unterschiedlichen Ländern studierten, nahmen mehrheitlich Fremdzuschreibungen wie ‚helpful‘, ‚friendly‘, ‚hospitable‘ und ‚polite‘ vor (2010:64).

9 Inwieweit die insgesamt positivere Bewertung der Outgroup nach einem Aufenthalt auf die zuvor erfolgte gemeinsame Gruppenbildung im Sinne der *Social Identity Theory* Tajfels und Turners zurückgeführt werden kann oder sie sich aus der hier postulierten in-group-zentrierten Zuordnung des Anderen ergibt, wäre eine lohnende Frage für ein weiterführendes Forschungsprojekt.